problems of life; that the poets are the greatest teachers of man, they will not avoid the literary courses.

But they can not realize this unless the poets are treated as living men. The students know too little that the poets have drawn their inspiration from experience with the deepest depths of human struggles, after having first of all undergone a personal conflict for liberty.

We teachers too often forget that Luther mastered the social conflicts of Germany before he translated the Bible, which contains thoughts right out of the midst of human life; that Lessing experienced German life before he understood the „Wesen" of the Greek tragedy and before he freed German literature from the schackles of the past; that Goethe did not divine the beauties of the classics until he had drawn inspiration from the study of the most interesting of all men; that Schiller worked out his declaration of independence in the light of the rights of man before he became German's grand poet of liberty.

Let us then profit from the lives of the very men we fain would teach; let us heed Goethe's word in Tasso:—

„Virgilien hör' ich sagen:
Was ehret Ihr die Toten? Hatten die
Doch ihren Lohn und Freude, da sie lebten!
Und wenn Ihr uns bewundert und verehrt,
So gebt auch den Lebendigen ihr Teil!
Mein Marmorbild ist schon bekränzt genug;
Der grüne Zweig gehört dem Leben an."

Über den Gebrauch von Lehrbüchern beim Unterricht in der deutschen Sprache.

Von **Professor Starr Willard Cutting,** University of Chicago.

I.

Hier in Amerika verlässt man sich beim Schulunterricht auf die Verwendung von Textbüchern mehr als fast irgendwo sonst in der Welt. Auf allen Stufen von der untersten bis zur obersten hält man Lehrbücher für das *sine qua non* befriedigender Arbeit. Beim ersten Eintritt in die Schule bis zur Promotion konzentrieren die Schüler ihre Aufmerksamkeit hauptsächlich auf das gedruckte Wort. Darin erblicken sie die Summe dessen, was sie zu bewältigen haben, und halten sich für verpflichtet, dieses Wort im Gedächtnis zu behalten. Prüfungen sind in den Augen der

Kinder vor allem dazu da, klarzumachen, wer seine Schulbücher ungenügend beachtet hat. Man bereite sich am vernünftigsten darauf vor, wenn man besagte Bücher wiederholentlich durchstudiere.

Diese Überzeugung teilen auch meistens die Lehrer. Die Klassenarbeit und die Prüfungen auf allen Gebieten sind darauf zugeschnitten. Zahlenlehre, Erdkunde, Geschichte und all die andern Lehrzweige werden auf gleiche Art behandelt.

Nun ist es ja ohne Zweifel Tatsache, dass man im gedruckten Wort ein mächtiges pädagogisches Hilfsmittel erblicken muss. Aber es gibt keinen einzigen Lehrzweig, wobei man sich füglich in erster Linie auf Textbücher verlassen kann. Denn solche sind dem Durchschnittsmenschenkind „ein Buch mit sieben Siegeln" bis ihre Behauptungen, Regeln und Klassifizierungen durch den mündlichen Vortrag des Lehrers richtig beleuchtet und in das rechte Verhältnis zu einander gebracht worden sind. Der Lehrer muss das selber wissen, was er seinen Schülern beibringen will. Er muss die Licht- und Schattenseiten des zu entrollenden Bildes richtig verteilen, das relativ Wichtigste gehörig betonen und das weniger Bedeutende dagegen zurücktreten lassen. Das alles lässt sich unmöglich mit Druckerschwärze erreichen. Der lebende Lehrer kanns allein.

Das soeben Gesagte gilt im allgemeinen für alle Branchen, die man in der Schule und auf dem College studiert. Unser ganzes Unterrichtssystem führt den Lehrer beständig in Versuchung, seine Pflicht zu versäumen und seine Schüler ihre Textbücher wie eine Art Betmaschinen gebrauchen zu lassen. Man muss dagegen ankämpfen und sich vergegenwärtigen, dass man selbst als Lehrer den Boden abstecken und gleichsam topographisch beschreiben und erklären sollte, ehe man den Schülern die gedruckte Lektion aufgibt. Diese soll dann in Abwesenheit des Lehrers, das mündlich schon Vorgetragene, ins Gedächtnis zurückrufen und, was Einzelheiten anbetrifft, ergänzen.

Wenn aber schon der Lehrer der Mathematik dies beherzigen und die gedruckte Zahlenlehre seinem eigenen mündlichen Unterricht subordinieren muss, so gilt dies doch tausendfach für den Lehrer einer modernen Sprache wie des Deutschen. Denn eine Sprache lebt nur im Munde des Menschen; sie führt nur eine Scheinexistenz im gedruckten Wort. Was irgend ein Sprachbuch dem Anfänger bieten kann, bleibt solange tot, bis der Lehrer es durch mündliche Behandlung belebt. Als tote Sprache steht das Deutsche als Unterrichtszweig auf derselben Stufe wie die Zahlenlehre oder die Erdkunde. Auch hier muss der Lehrer seinen mündlichen Unterricht in den Vordergrund stellen und das Lehrbuch als Sekundärmittel betrachten. Wer aber nicht einsieht, dass die Sprache sich in erster Reihe an das Ohr und erst in zweiter Linie an das Auge richtet, der missversteht ganz und gar die Natur des zu behandelnden Gegenstandes. Denn

eine moderne Sprache ist im Grunde genommen eine nach gewissen Gewohnheitsgesetzen bestimmte Aufeinanderfolge artikulierter Laute zum Ausdruck beliebiger Ideen- oder Gedankenreihen. Das Beherrschen einer Sprache bedeutet vor allem Vertrautheit mit deren einzelnen Lautzeichen und mit den Gesetzen ihrer gewohnheitsmässigen Kombination zu grösseren oder kleineren Komplexen. Die Schreibschrift oder Druckschrift verhält sich zur Sprache selbst nicht anders als die geschriebene oder gedruckte Partitur sich zur musikalischen Intention des Komponisten verhält. Die Partitur hat aber für den Lernenden im Gebiete der Tonkunst erst dann Bedeutung, wenn sie durch Töne interpretiert wird. Der Anfänger in der Musik braucht zuerst Anweisung im Hervorbringen melodischer Töne entweder durch die eigene Stimme oder durch irgend ein Instrument. Erst nachdem er das schon kann, gewinnt für ihn die einfachste gedruckte Tonleiter irgend welche Bedeutung. Wenn er diese dann später erblickt, so ruft sie ihm die betreffenden Tonverhältnisse ins Gedächtnis zurück, ähnlich wie die gedruckten Wortzeichen einem, der die betreffenden Laute schon gehört und verstanden hat, besagte Laute in den Ohren wieder erklingen lassen.

Jede moderne Sprache hat ihren eigenen Rhythmus und Tonfall, der für das Volk charakteristisch ist, dessen Gesamtleben sie hervorgebracht hat. Diese Momente, die man ja nicht mit den Klangwerten einzelner Vokabeln verwechseln darf, verleihen der Sprache eine eigenartige Musik, deren Wertschätzung eine der wichtigsten und zugleich schwierigsten Errungenschaften des Lernenden ist. Denn diese musikalische Eigenart durchdringt jeden Satz — ja, sogar jedes Wort der betreffenden Sprache und bedingt die absolute Unmöglichgeit einer vollgültigen Übertragung der Intention eines Verfassers aus einer Sprache in eine andere. Wer eine Sprache hauptsächlich mit den Augen lernt, bleibt sein Leben lang Philister, was die rein musikalischen Eigenheiten der Lyrik, Epik und Dramatik anbelangt.

Schon deshalb muss der Sprachlehrer dafür sorgen, dass das gesprochene Wort nicht durch das gedruckte Buch erstickt oder gar verdrängt wird. Das Tetxbuch muss schon unter diesem Gesichtspunkt betrachtet den mündlichen Unterricht bloss unterstützen und ergänzen — nie aber als Äquivalent dafür betrachtet werden.

Um den deutschen Satz zu verstehen, muss man sich ein instinktives Gefühl für die Bedeutung und Stellung zahlreicher Partikeln und Redewendungen der Umgangssprache aneignen. Gerade hier gibt es aber eine gleitende Skala von Stellung und Betonung, die sich nur durch das gesprochene Wort klarmachen oder erlernen lässt. Stellt man dabei das Lehrbuch in den Vordergrund, so bekommen die Schüler nur eine mechanische Auffassung vom Satze als Redeeinheit, die ein wirkliches Eindrin-

gen in den Geist der Sprache ganz unmöglich macht. Es ist dies also ein weiterer Grund, weshalb der erfolgreiche Sprachlehrer das gesprochene Wort als Hauptmittel und das Lehrbuch als Sekundärmittel zur Lösung seiner Aufgabe betrachten muss.

II.

Das schon Gesagte legt die Frage nahe: welche Art Lehrbücher kann man beim Sprachunterricht am vorteilhaftesten gebrauchen? Diese Frage lässt sich nur dadurch beantworten, dass man auf die dabei Ausschlag gebenden Momente aufmerksam macht. Vor allem muss man die Persönlichkeit, die bisherige Erfahrung und die besondere Ausbildung des jeweiligen Lehrers berücksichtigen. Schon diese Momente können derart variieren, dass sich das oft zitierte Wort schon hier anwenden lässt: „Eines schickt sich nicht für alle.” Was dem einen Lehrer recht ist, passt oft gar nicht zum Zwecke seines Kollegen. Ein Gärtner kann oft mit der Hacke mehr ausrichten als sein Genosse mit dem Spaten und umgekehrt. Das Lehrbuch ist eben nur ein Werkzeug in der Hand des Lehrers. Der Eigenartigkeit dieser Hand muss also gehöriger Spielraum gelassen werden. Und dennoch gibt es gewisse Werkzeugarten, die sich im Laufe der Zeit infolge des zu bearbeitenden Materials und der Beschaffenheit der Menschenhand als bevorzugte Typen ergeben haben. Ehe wir aber versuchen, anzudeuten, welcher Art das Lehrbuch beim Sprachunterricht sein sollte, erinnern wir uns an die andern veränderlichen Grössen der Gleichung. Es sind das vornehmlich die Persönlichkeit, das Alter, der Bildungsgrad und der Zweck des Lernenden, sowie auch die Länge des deutschen Sprachkursus und dessen Stellung in dem betreffenden Schulplan. Diese und ähnliche Variabeln schliessen alles Dogmatisieren über Einzelheiten aus.

Ich halte aber dennoch dafür, dass der beste Typus von Lehrbüchern zum deutschen Sprachunterricht gewisse gemeinsame Merkmale aufweisen:

1. Sie sind kurz. Das ist schon deshalb nötig, weil sie den Lehrer nicht ersetzen, sondern unterstützen und ergänzen sollen.

2. Sie stellen das Zeitwort in den Vordergrund des Interesses. Das Zeitwort ist der eigentliche Sitz des Sprachlebens. All die anderen Redeteile erhalten aus ihrem Verhältnis zum Zeitwort ihre relative Bedeutung im Satze. Für den Lernenden ist es daher von grösster Wichtigkeit, mit dem Zeitwort gleich anfangs bekannt zu werden. Denn nur so erscheinen ihm die anderen Redeteile als Glieder eines lebendigen Organismus anstatt als Bestandteile eines toten Mechanismus. Nicht die blassen, abstrakten Verba, sein und haben, sondern die eigentlichen Handlungszeitwörter bieten dem Lernenden die besten Lehrbücher von vornherein.

3. Um das Zeitwort als Mittelpunkt gruppieren die besten Lehrbücher das übrige grammatische Material nach einer vom Grad der relativen Wichtigkeit der Einzelheiten bestimmten Reihenfolge. Was dem Lernenden gleich anfangs am rätselhaftesten vorkommt und die grösste Schwierigkeit bereitet, wird zuerst behandelt und klar gemacht. Das Seltene wird erst nach Erledigung des häufig Vorkommenden berücksichtigt. Das Bedürfnis des Lernenden, und nicht die grammatische Tradition bestimmt also die Anordnung des grammatischen Materials.

4. Zahlreiche Beispiele jedes zu beleuchtenden Punktes stehen voran: die kurzgefasste klare Regel folgt erst nach, als Schlussfolgerung aus dem schon Gebotenen. Das Beispiel ist konkret; die Regel ist abstrakt. Das Konkrete prägt sich aber dem Gedächtnis viel leichter ein, als das Abstrakte. Ja, man gelangt erst durch das Konkrete zum Abstrakten. Die Reihenfolge der Natur selbst kann auch von den besten Lehrbüchern nicht übertroffen werden.

5. Die Vokabularien definieren die Worte der Muttersprache des Schülers durch deutsche Worte; nicht umgekehrt. Denn der Lernende konzentriert seine Aufmerksamkeit vornehmlich auf die Ausdrucksmittel der Sprache, in der er übersetzt. Der jedesmalige letzte Eindruck sollte aber beim Übersetzen deutsch sein und bleiben.

6. Wo im Laufe der Zeit der Sprachgebrauch sich derart verändert hat, dass er mit den überlieferten Paradigmen der systematischen Grammatik nicht mehr übereinstimmt, da passt das vernünftige Lehrbuch das Paradigma dem wirklichen Sprachgebrauch an, und erklärt in einer Fussnote die Abweichung vom Altüberlieferten. Denn der Eindruck des als normal hingestellten Paradigmas ist viel tiefer und wirksamer als die Angaben etwaiger Fussnoten. Wenn also ein Lehrbuch dem Schüler zu verstehen gibt, die Formen: ich habe — wir haben, ihr habet, sie haben seien nach heutigem Sprachgebrauch normale Konjunktivformen, so heisst das den wirklichen Tatbestand geradezu auf den Kopf stellen, und das Missverständnis lässt sich nicht durch eine Fussnote wieder aufheben.

7. Die besten Lehrbücher enthalten zahlreiche Aufgaben zur Einübung der vom Lehrer schon mündlich besprochenen Prinzipien. Solche Aufgaben sind so eingerichtet, dass der Lernende durch Hinzufügung von fehlenden Flexionsendungen, Einschaltung von weggelassenen Partikeln, Herstellung der richtigen Wortfolge oder sonstwie beweisen muss, dass er die einschlägigen Prinzipien ordentlich versteht. Das vom Lehrbuch gebotene Schema wird nur skelettartig angelegt, um innerhalb mässiger Grenzen für zahlreiche solche Übungsstücke Raum zu gewinnen. Diese skelett-

mässige Anlage der Aufgaben ist auch deshalb wünschenswert, weil man den Lernenden durch recht viele Übungen zu selbständiger Arbeit anleiten will, und weil solche Übungen von Fragezeichen gleichsam strotzen müssen.

8. Sowohl der Lesestoff als auch die darauf fussenden Aufgaben bestehen nicht etwa aus isoliert dastehenden Sätzen, sondern aus zusammenhängenden Gedankenreihen. Diese sollten logisch sein und in leicht ersichtlicher Beziehung zu den Gegenständen studentischen Interesses stehen.

9. Die besten Lehrbücher bieten in den Vokabularien Wörter, die man nicht etwa e i n m a l , sondern vielmal im Laufe des Kursus gebraucht. Was das Aneignen des Wortschatzes anbelangt, gibt es kein wichtigeres Prinzip als das der Wiederholung. Der Lernende muss sich seinen Wortschatz selber allmählich aufbauen, indem er seine früheren und frühsten Errungenschaften mit den späteren kombiniert und wieder kombiniert, bis ein Ganzes dadurch entsteht, dessen Bestandteile durch Ideenassoziation miteinander eng verbunden sind. Dasselbe gilt natürlich nicht nur von Vokabeln, sondern auch von allen idiomatischen Redewendungen. Dieses Kumulativverfahren allein führt zum Ziel.

10. Als Gedächtnishilfsmittel zur Aneignung des fremden Wortschatzes bietet das Musterlehrbuch die Vokabeln und Idiome der Sprache in verwandten Gruppen. Die Verwandtschaft kann wohl verschiedener Art, muss aber stets leicht verständlich sein. Als verbindender Kitt kann z. B. das Prinzip der Wortstammverwandschaft, der Bedeutungsähnlichkeit oder -gegensätzlichkeit oder der formellen oder sachlichen Ähnlichkeit mit entsprechenden Elementen der Muttersprache sein.

11. Die besten Lehrbücher berücksichtigen vornehmlich solche syntaktische Punkte, welche vom Normalsprachgebrauch der Schüler abweichen. Für den Amerikaner, der deutsch lernt, gehören folgende Momente zu den schwierigsten Abschnitten der Arbeit:

a) die gerade, invertierte und nebensätzliche Wortfolge;
b) der Konjunktiv der indirekten Rede;
c) die Modalhilfszeitwörter, besonders deren zusammengesetzte Zeitformen;
d) das reflexive Zeitwort;
e) das Zeitwort mit dem Genitiv;
f) Die Vorwörter a n , a u f , h i n t e r , i n usw., auf die Fragen „Wo?" und „Wohin?";
g) die sogenannten Partikeln d e n n , j a , d o c h , w o h l , e b e n , e r s t , usw.

Hinlängliche Berücksichtigung dieser und ähnlicher Punkte muss das zweckmässig angelegte Lehrbuch wie ein roter Faden durchziehen.

Es genügt nicht, sie ein einziges Mal, wenn auch noch so klipp und klar vorzutragen. Sie müssen bei der Gesamtheit der Übungen gleichsam den Hauptton erhalten und sogar dort, wo andere Momente im Vordergrunde stehen, müssen sie nebentonig mitklingen.

III.

Aber das denkbar beste Lehrbuch ist bloss ein Werkzeug in den Händen des Lehrers und seiner Schüler. Zu oft vergisst man, dass dem Lehrer die Aufgabe obliegt, dem Lernenden klarzumachen, wie er das Lehrbuch gebrauchen soll. Es genügt ja nicht, zu betonen, dass das Textbuch nur nebensächliche Bedeutung habe und von den Schülern zu verlangen, sie möchten dem Vortrag des Lehrers ihre Hauptaufmerksamkeit schenken. Der Lehrer muss selbst die Anlage des Buches ganz genau kennen und muss seinen Schülern bestimmte und klare Anweisungen über den Gebrauch davon ausserhalb der Klasse geben. Sonst verfehlt der Schüler den rechten Zusammenhang zwischen dem mündlichen Unterricht des Lehrers in der Klasse und den vom Buch gestellten Aufgaben für den Hausverbrauch. Dass der Schüler die schriftlichen Aufgaben auch für sich mündlich behandle, ist ja nicht weniger wichtig, als dass der Lehrer das gesprochene Wort in der Klasse betone. Ein Hauptstück der Aufgabe des Lehrers besteht also in eben diesen detaillierten Anweisungen über die Art, wie der Schüler das gedruckte Wort zu Hause zuerst laut vor sich hin lesen und dann in Fragen und Antworten zergliedern soll. Das soeben Gesagte ist schon deshalb von grösster Wichtigkeit, weil die Schüler nur durch solche mündliche Versuche sich eine richtige Aussprache aneignen können. Es ist aber unter einem anderen Gesichtspunkte betrachtet noch wichtiger. Denn gerade die mit solchen mündlichen Versuchen verbundene Selbstätigkeit verhilft dem Lernenden rascher und sicherer als irgend was anderes zur richtigen Auffassung der Sprache als lautlichen Mittels zum Ausdruck der Gedanken. Jeder Lehrer wird mir wohl zustimmen, wenn ich betone, dass die Schüler dieses mündliche Verfahren einst von selber einschlagen und dass man sie wiederholentlich dazu antreiben muss. Das kommt wohl zum grössten Teil von der langjährigen Gewohnheit, die eigenen Augen überall wo möglich für die Ohren zu substituieren. Die mit dieser Gewohnheit verknüpfte Trägheit und instinktive Abneigung gegen alle stimmliche Gymnastik muss vom erfolgreichen Lehrer bekämpft und überwunden werden. Dies muss man aber von vornherein begreifen und geeignete Massregeln dagegen treffen; sonst wird es bald zu spät, das Versäumte nachzuholen.

Auch in anderer Hinsicht muss der Lehrer das Textbuch so erklären und behandeln, dass seine Schüler es im Lichte einer Unterstützung und

Erweiterung der mündlichen Stunden betrachten. Wem es wirklich gelingt, seine Schüler zum rechten Gebrauch eines geeigneten Lehrbuches in diesem Sinne zu veranlassen, der wird mit Vergnügen gewahren, dass sich erfreuliche Resultate trotz knapp zugemessener Stundenzahl und übermässig grosser Klassen erzielen lassen.

Realien im neusprachlichen Unterricht.

Von **Dr. Paul V. Kern,** University of Chicago.

Da das offizielle Organ der neusprachlichen Reform Deutschlands, Wilhelm Vietors Neuere Sprachen (Marburg in Hessen, N. G. Elwert'sche Verlagsbuchhandlung; New York, Gustav E. Stechert, 9 East 16th Str. — 12 M. jährlich) noch immer in den Vereinigten Staaten recht wenig bekannt ist, scheint es vielleicht nicht unangebracht, einmal hier kurz zusammenzufassen, was die zwölf Jahrgänge der Zeitschrift *) über den für den neusprachlichen Unterricht so wichtigen Gegenstand der Realien bisher gebracht haben. Zwar bearbeiten die Neueren Sprachen als fremdsprachliches Organ für Deutschland die französischen und englischen Realien, aber die Prinzipienfragen des neusprachlichen Unterrichts sind überall dieselben und wir, die Lehrer des Deutschen in einem englisch sprechenden Lande, werden ihre für das Englische und Französische gewonnenen Resultate leicht in spezifisch deutsches Material umsetzen können.

Kein Sprachunterricht, ob in den klassischen oder modernen Sprachen, ob nach alter oder neuer Methode erteilt, kann sich heute mehr auf die blosse Erlernung der formalen Seite der Sprache beschränken. Überall wird Bekanntschaft des Inhalts des in der Sprache Gebotenen, nicht nur Beherrschung ihrer äusseren Form angestrebt. Man streitet sich aber um zweierlei, nicht nur um die beste Methode, dies zu erreichen, sondern auch um die Masse und vorzüglich um die Beschaffenheit des inhaltlich Erreichbaren. Auch heute noch möchten einige ausser der Sprache nur Literatur lehren, andere fordern kühn von der heutigen Lektüre nicht nur Einführung in die fremde Literatur, sondern auch eine solche in das ganze Volkstum der fremden Nation. Schon lange verlangt die Prüfungsordnung von den deutschen Kandidaten der klassischen Philologie „eine zu

*) Vgl. besonders: A. Würzner, Realien und Bilder im englischen Unterricht, N. Spr. I, 245 ff.; Wilhelm Scheffler, Bild und Lektüre, N. Spr. II, 113 ff.; W. Grote, Realienkunde und Realienkenntnis, ib. XIII, 10 ff.